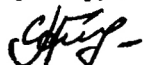


*На правах рукописи*



**Садыкова Гульнар Шарифзяновна**

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ РЕЧЕТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
У УЧАЩИХСЯ ЛИЦЕЙСКИХ КЛАССОВ**

**Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и  
воспитания (русский язык)**

**АВТОРЕФЕРАТ  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

**Казань, 2009**

**Работа выполнена в ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»**

**Научный руководитель -** доктор педагогических наук, профессор  
**Габдулхаков Валерьян Фаритович**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**Харисова Чулпан Мухаррамовна**

доктор педагогических наук, профессор  
**Чанышева Гульнара Габдулхаковна**

**Ведущая организация -** ГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

Защита состоится 10 июня 2009 г. в 12.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 при ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Татарстан, 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Автореферат разослан 8 мая 2009 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
доктор педагогических наук,  
профессор

Валеева Р.А

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000547682

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Актуальность исследования.** Развитие современного профильного образования требует особого внимания к средствам, дидактическим методам интенсификации процесса развития речетворческой деятельности учащихся школ, в которых профильное образование сложилось в определенную систему (школ с углубленным изучением отдельных предметов). Хорошее владение русским языком как средством общения – веление сегодняшнего дня: оно необходимо не только для успешной учебы в школе, но и для формирования языковой личности XXI века, личности творческой, социально зрелой, мобильной.

Наше исследование проводилось на материале лицейских классов общеобразовательных школ.

Изучение опыта работы этих классов в школах г. Казани, Нижнекамска, Бугульмы и др. показывает, что в них большое внимание отводится новым формам организации учебно-воспитательного процесса, особенно в связи с освоением второго, в первую очередь, русского языка. Качество освоения речевой деятельности на русском языке влияет и на качество профессионального общения.

Высокий уровень профессиональной коммуникации в настоящее время крайне необходим для успешной реализации экономической, технической, культурной деятельности специалистов. Уровень же коммуникативной (речетворческой) деятельности лицеистов на русском языке не всегда отвечает требованиям современного производства.

В парадигму речевой деятельности, опираясь на современные исследования в области психологии общения, лингводидактики речевой деятельности, а также психолингвистической природы языковой личности, мы включаем понятия *коммуникативные способности, коммуникативные качества речи, коммуникативные умения и навыки, коммуникативная деятельность, речетворческая деятельность, речевые умения и навыки, развитие речи* и др., подразумевая при этом общую ориентацию исследования на овладение навыками связной русской речи.

Связная речь – один из важнейших показателей и речетворческой деятельности, и общения, и коммуникативных способностей в целом.

Исследованиям теории речевой деятельности посвящены научные труды психологов (А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.), педагогов (В.А. Канн-Калик, Ф.Ф. Советкин и др.), лингвистов и методистов (Е.А. Быстрова, Л.А. Введенская, Б.Н. Головин, К.З. Закирьянов,

Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Н.М. Шанский и др.), философов (Б.Г. Ананьев, Н.А. Бердяев, М.С. Каган и др.), психологов (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Л.В. Сахарный, А.С. Штерн и др.).

В изучение данной проблемы в условиях национальной школы большой вклад внесли такие ученые, как Р.В. Альмухаметов, Г.А. Анисимов, А.Ш. Асадуллин, И.В. Баранников, А.Ф. Бойцова, Г.Г. Городилова, В.Ф. Габдулхаков, Р.Б. Сабаткоев, Л.Г. Саяхова, Ф.Ф. Советкин, В.М. Чистяков, Ф.Ф. Харисов, Л.З. Шакирова и др.

В использовании педагогических технологий, ориентированных на развитие речетворческой деятельности учащихся, обнаруживается ряд явных недостатков: несоответствие психолого-педагогической подготовки учителей основным идеям профилизации образования; несоответствие структуры коммуникативной (речевой) подготовки формам ее организации (в виде диалогической или монологической речи); использование неэффективных приемов и методов преподавания (таких, как традиционное объяснение, опрос, письмо и др.).

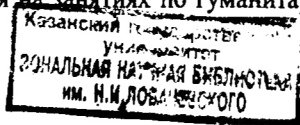
Одной из причин возникновения этих недостатков является такая организация учебного процесса, которая не дает возможности сосредоточиться на вопросах развития речи учащихся. В результате учащиеся лицейских классов не успевают сформировать нужные для общения коммуникативные навыки. Речевая деятельность многих лицеистов проходит на крайне низком уровне, страдает от многочисленных ошибок и недочетов. Обнаруживается **противоречие** между необходимостью повышения качества развития речи на уроках (переход от овладения отдельными предложениями к овладению связной монологической речью) и несовершенством организационной структуры учебного процесса, не всегда направленного на формирование связной (оформленной как текст) речи.

В связи с этим **проблема исследования**: каковы лингводидактические условия, повышающие эффективность работы по развитию навыков речетворческой деятельности учащихся лицейских классов.

**Цель исследования** - выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить лингводидактические условия развития навыков речетворческой деятельности учащихся лицейских классов средних общеобразовательных школ.

**Объект исследования** – процесс развития навыков речетворческой деятельности у учащихся лицейских классов средних общеобразовательных школ.

**Предмет исследования** – комплекс лингводидактических условий, обеспечивающих успешное формирование навыков речетворческой деятельности учащихся на занятиях по гуманитарным дисципли-





нам.

**Гипотеза исследования:** качество речетворческой деятельности учащихся лицейских классов общеобразовательных школ повысится, если в процессе обучения гуманитарным дисциплинам будут реализованы следующие лингводидактические условия:

- речевая работа будет осуществляться на основе данных мониторинга коммуникативной деятельности учащихся;
- в развитии навыков речетворческой деятельности учащихся в качестве базовой лингводидактической теории будет использоваться теория текста (теория связной речи);
- содержание обучения будет отражать профессиональную направленность в трех аспектах: познавательном, нравственно-этическом, мировоззренческом;
- в ходе формирования навыков речетворческой деятельности учащихся будет выработан алгоритм коммуникативной технологии, обеспечивающий устойчивую мотивацию и результативность речевой деятельности учащихся;
- процесс формирования навыков речетворческой деятельности учащихся будет осуществляться на основе системы личностно- и коммуникативно-ориентированных упражнений.

**Задачи исследования:**

1. Провести мониторинг речетворческой деятельности учащихся лицейских классов общеобразовательных школ.
2. Выработать коммуникативную технологию развития речетворческих способностей учащихся.
3. Разработать систему речевых упражнений, обеспечивающих устойчивую мотивацию и результативность речевой деятельности учащихся.
4. Определить и экспериментально проверить комплекс лингводидактических условий, обеспечивающих успешную реализацию коммуникативной технологии.

**Методологической основой исследования** являются: теория деятельностного подхода к обучению (А.Н. Леонтьев), психофизиологические теории восприятия и усвоения учебной информации (И.М. Сеченов, А.А. Ухтомский), теория проблемно-развивающего обучения (А.А. Вербицкий), теория формирования мотивации учебной деятельности (А.А. Кирсанов, Г.В. Мухаметзянова), современная концепция гуманизации образования (З.Г. Нигматов, Р.А. Валеева), теория познавательно-развивающего обучения (Л.С. Выготский, Д.В. Вилькеев, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин), теория коммуникативно-развивающего обучения (В.Ф. Габдулхаков), концепция концентриро-

ванного обучения (Г.И. Ибрагимов, М.А. Чошанов), теория проблемного обучения (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин и др.), теория развития языка и речи, теория общения и двуязычного образования (В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, Т.А. Ладыженская и др.).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы, психофизиологических исследований; анализ учебных планов, учебников и учебных программ; моделирование процесса обучения; изучение и обобщение педагогического опыта; педагогический эксперимент; наблюдение; анкетирование; интервьюирование; тестирование; методы статистической обработки.

Исследование проводилось в три этапа.

**1 этап (2000-2001 гг.)** - изучение состояния проблемы в теории и практике; анализ учебно-программной документации; определение исходных теоретических позиций; определение рабочей гипотезы, разработка методики педагогического эксперимента.

**2 этап (2002-2003 гг.)** - проведение педагогического эксперимента, обоснование педагогических условий развития коммуникативных навыков (навыков связной речи) учащихся.

**3 этап (2003-2009 гг.)** - завершение педагогического эксперимента, обработка полученных результатов, обобщение результатов исследования, их оформление и внедрение.

**Научная новизна исследования состоит:**

- в определении особенностей речевой деятельности учащихся лицейских классов средних общеобразовательных школ (особенности межфразовой организации речи, структурно-смыслового строения высказываний, композиционно-стилистического оформления и др.);
- в определении закономерностей (тенденций) становления текстовых умений учащихся в процессе их предпрофильной и профильной подготовки (усиление межфразовых структур речи, ослабление структурно-смысловой организации речи, неровная динамика в информативной насыщенности связной речи);
- в разработке способов согласования теории текста (межфразовый способ, структурно-смысловой, тема-рематический и др.) с дидактическими моделями обучения (личностно-развивающей, коммуникативно-развивающей, индивидуально-дифференцированной и др.);
- в установлении алгоритма согласования технологии развития речетворческой деятельности учащихся с существующей системой организации учебного процесса в условиях профильного лицейского образования (от мотивации к анализу речевого материала, его упреждающему синтезу, к говорению и речевому контролю);

- в обосновании лингводидактических факторов развития навыков речетворческой деятельности учащихся, в частности, в разработке подхода к структурированию содержания коммуникативной деятельности на основе учета профессиональной направленности содержания обучения; в уточнении последовательности заданий в структуре учебного блока, которая отражает специфику содержания и логику усвоения учебной информации;

- в разработке технологии развития речетворческой деятельности учащихся лицейских классов, ориентированной на условия двуязычной татарско-русской среды;

- в определении характера влияния коммуникативной технологии на качество речевого развития учащихся.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что его результаты углубляют, расширяют и конкретизируют современные представления о развитии речевой деятельности учащихся старших профильных классов:

- уточнено понятие «навыки речетворческой деятельности» применительно к учащимся старших (лицейских) классов;

- раскрыты особенности развития речевых способностей старшеклассников на примере гуманитарных дисциплин (влияние явлений транспозиции и интерференции на русскую речь учащихся на занятиях по русскому, английскому и татарскому языкам; особенности смешанной языковой среды – с доминированием элементов русского или татарского языка);

- разработаны рекомендации по использованию технологии развития речетворческих навыков не только в классах с химико-биологическим профилем, но и в классах с другими естественно-научными профилями.

В результате всестороннего анализа проблемы исследования было установлено, что эффективность работы по развитию навыков речетворческой деятельности учащихся лицейских классов зависит от реализации в этой работе системы речевых упражнений, построенных на основе данных мониторинга речевой деятельности учащихся, на основе принципа профессиональной направленности и на основе текстовой организации речи.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что организация процесса речевого развития учащихся лицейских классов, построенная с учетом разработанных лингводидактических условий, позволяет повысить качество обучения и коммуникативной подготовки, не вызывая переутомления учащихся, улучшает психологический фон общения участников познавательного процесса.

Результаты исследования могут быть использованы в общеобразовательных школах, высших и средних педагогических учебных заведениях, системе повышения квалификации работников образования.

Практический смысл настоящего исследования непосредственно связан с профессиональной деятельностью автора - учителя лицейских классов общеобразовательной школы.

Предложенная система работы может быть положена в основу учебно-методических комплексов развивающего характера.

**Обоснованность и достоверность** результатов и выводов диссертационного исследования обеспечиваются: методологическим подходом к анализу проблемы, использованием принципов, методов, адекватных предмету, цели, задачам исследования, положительными результатами экспериментального обучения, которые проверялись в практике нашей работы.

**Апробация результатов исследования.** Результаты исследования докладывались на республиканских, городских, районных конференциях, на семинарах г. Казани, Зеленодольска, Нижнекамска, Булульмы.

**На защиту выносятся:**

1. Совокупность лингводидактических условий, повышающих эффективность работы по развитию навыков речетворческой деятельности учащихся лицейских классов.

2. Методы и приемы активизации навыков речетворческой деятельности старшеклассников на втором (русском) языке.

3. Педагогическая технология и дидактические средства развития навыков речетворческой деятельности учащихся лицейских классов.

**Структура и объем работы.** Структура диссертации определяет последовательность раскрытия ее содержания. Она состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

Во введении обосновывается актуальность исследования, определяются цель, объект, предмет исследования, излагаются гипотеза, научная новизна и практическая значимость исследования.

В первой главе «Психолого-педагогические и лингводидактические основы развития навыков речетворческой деятельности учащихся» излагаются теоретические основы моделирования коммуникативной деятельности личности; характеризуются лингводидактические особенности формирования связной речи учащихся; приводятся данные мониторинга речетворческой деятельности учащихся лицейских классов.

Во второй главе «Лингводидактические условия формирования навыков речетворческой деятельности учащихся» излагается методика

организации эксперимента; приводится алгоритм реализации коммуникативной технологии в условиях экспериментального обучения; иллюстрируется система речевых упражнений; приводятся данные проверки эффективности экспериментального обучения.

В приложениях приводятся фрагменты экспериментальных уроков, инновационных форм обучения.

### **Основное содержание диссертации**

Наше исследование проводилось на материале лицейских классов (химического профиля) общеобразовательных школ. Изучение опыта работы этих классов в школах г. Казани, Нижнекамска, Бугульмы и др. показывает, что в них большое внимание отводится технологической организации учебно-воспитательного процесса, особенно в связи с освоением родного, в первую очередь, русского языка. Высокий уровень профессиональной коммуникации в настоящее время крайне необходим для успешной реализации экономической, технической, культурной деятельности специалистов. Уровень же коммуникативной деятельности лицейстов не всегда отвечает требованиям современного химического производства. В использовании педагогических технологий обнаруживается ряд явных противоречий и недостатков: несоответствие психолого-педагогической подготовки учителей основным идеям модернизации и профилизации образования; несоответствие структуры коммуникативной (речевой) подготовки формам ее организации (в виде диалогической или монологической речи); использование неэффективных приемов и методов преподавания (таких, как традиционное объяснение, опрос, письмо и др.).

Многие аспекты общения рассматриваются в рамках общей психологии, для которой первостепенную важность имеет изучение роли общения в формировании и развитии различных форм и уровней психического отражения, в становлении индивидуального сознания психологического склада личности и так далее.

Общение как разновидность языковой коммуникации является важнейшим детерминантом всей системы психологического развития личности: в актах общения осуществляется как бы презентация «внутреннего мира» субъекта другому субъекту и вместе с тем сам этот акт предполагает наличие такого «внутреннего мира». Таким образом, общение всегда связано с взаимодействием субъектов друг на друга.

Теория текста обладает ярко выраженной предсказующей функцией. Получив основание на базе огромного эмпирического материала, она стала способной прогнозировать не только приемы изучения связ-

ной монологической речи, но и систему и содержание работы по ее развитию.

Текст — это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, раскрывающее определенную тему, основную мысль или то и другое вместе и состоящее из ряда особых (текстовых) единиц, объединенных разными типами лексико-грамматической, структурно-смысловой, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку. Основными показателями существования текста могут служить такие признаки, как законченность (автономность, замкнутость, самостоятельность, завершенность), связность.

Многие вопросы из области функциональной стилистики представляют непосредственный интерес для лингвистики текста и, наоборот, некоторые проблемы лингвистики текста имеют самое прямое отношение к функциональной стилистике. Исследования закономерностей функционирования речи на стыке двух направлений привело не только к появлению стилистики текста, но и к открытию новых аспектов изучения связной речи в контексте структуры стилистической формы высказывания. Особой проблемой в лингвистике является проблема анализа текста: она связана с вопросами толкования текста, понимания, с вопросами развития связной речи.

Организуя работу по изучению и развитию связной монологической речи, необходимо раскрывать такие ее характеристики, как когерентность, делимитация, взаимообусловленность составных частей высказывания, прагматическая заданность, интегративность высказывания, когезия, коммуникативная целостность: эти характеристики должны быть присущи не только для литературно обработанных письменных текстов, но и для специально подготовленных высказываний учащихся (устных и письменных сочинений, выступлений, докладов и так далее). Исходя из этих характеристик, необходимо подробно и педагогически целесообразно рассматривать описанные в лингвистике особенности отдельных элементов структуры.

Изучение строения связной речи учащихся — направление в методике сравнительно новое. Поэтому его первые шаги связаны с изучением речевых отклонений и анализом типичных ошибок. Такой («ошибковедческий») характер исследований сейчас крайне необходим для определения тенденций (закономерностей) формирования связной речи учащихся, с тем, чтобы затем оказывать целенаправленное воздействие на ее развитие.

В классификации речевых ошибок до сих пор существуют разногласия. Использование данных теории текста при анализе связной речи

может помочь обрисовать относительный уровень речевой компетенции учащихся. Уровень владения связной речью должен характеризоваться объемом и качеством. Объем – это совокупность частноречевых, речевых и коммуникативных умений и навыков; качество – степень их сформированности. Эти показатели могут охарактеризовать высокий, средний, низкий и нулевой уровни. Уровни владения речью следует рассматривать в рамках речевой компетенции, взаимосвязанной с факторами лингвистического, предметного, коммуникативного характера.

Число ошибок при построении МФС уменьшается с 7 класса к 9 классу.

Из анализа тема-рематической структуры устных и письменных высказываний учащихся видно, что рост числа правильных употреблений элементов этой структуры намечается от 7 к 8 классу и подъем с 9 по 11 класс.

При анализе высказываний было установлено также, что количество учащихся, правильно построивших структуру стилистической формы в устном высказывании, превышает по всем классам количество правильно построивших эту структуру в письменной форме. При этом длина письменных высказываний растет медленнее, чем длина устных.

Была выработана стратегия формирования навыков стилистической организации высказывания (на основе эксперимента). Стратегия предполагает, что в работе по развитию структуры стилистической формы необходимо особое внимание обращать к определению стилистических значений, поскольку, только приобретая стилистическое значение, языковые средства становятся средствами стилистическими. Стилистическое средство при этом начинает выполнять роль смыслового и конструктивного центра стилистического приема. Прием же, как видно из анализа, организует (или не организует) стилистически значимое высказывание с соответствующим экспрессивным заданием.

Таким образом, необходимо, чтобы языковое средство попадало в контекст высказывания, чтобы оно способствовало формированию стилистического значения, чтобы оно становилось конструктивным центром стилистического приема.

При определении уровней владения речью было установлено, что закономерности формирования коммуникативных умений от класса к классу носят более устойчивый характер, чем закономерности формирования частноречевых умений. Однако между этими закономерностями существует связь и зависимость, то есть показатели тенденций развития связной речи являются важнейшей характеристикой уровней владения речью. Если для 7 класса преобладающим является низкий

уровень, то для восьмого – средний, а для девятого, десятого, одиннадцатого – высокий.

В ходе эксперимента мы выделили следующие этапы формирования коммуникативных умений:

1. Оrientировочно-актуализирующий этап включал в себя диагностику, предварительное знакомство с моделью и программой формирования коммуникативных умений, способы возбуждения интереса, мотивации, создание эмоционального настроя.

2. Формирующий этап представлял собой конкретные средства и способы формирования коммуникативных умений (система коммуникативных упражнений) на экспериментальных учебных занятиях с учетом подготовленности обучаемых к общению, их интересов, склонностей и коммуникативных особенностей.

3. Контрольно-корректирующий этап (рефлексивный) включал в себя контроль учителя, самоконтроль обучаемых за овладением коммуникативными умениями, обсуждение результатов, анализ трудностей и корректирующие воздействия.

Таблица 1

**Критерии определения уровня сформированности коммуникативных умений**

Уровень сформированности	Компоненты сформированности навыков речетворчества в коммуникативной деятельности		
	Когнитивный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент
Высокий уровень – 5	Характеризуется глубокими знаниями в области культуры общения и поведения. Учитывается 1)языковая правильность речи (правильное лингвистическое оформление высказывания); 2)правильное речевое оформление высказывания (речевая компетенция); 3)правильное предметное оформление высказывания; 4)коммуникативное оформление высказывания.	Очень заинтересованное отношение к коммуникативной деятельности. Глубокая убежденность в необходимости развития коммуникативных способностей и воспитания культуры общения.	Очень хорошо владеет коммуникативными умениями и всегда активно участвует в коммуникативной деятельности (активная творческая деятельность)



Выше среднего – 4	Достаточно высокий уровень знаний в области теории общения. Допускается: 2-3 лингвистические ошибки, 1-2 речевых нарушения, 1 факт. Неточность	Заинтересованное отношение к коммуникативной деятельности. Понимает и принимает активное участие в коммуникативной деятельности, вызывающей интерес.	Хорошо владеет коммуникативными умениями, применяет их. Форма участия в коммуникативной деятельности – активная.
Средний уровень – 3	Общие представления о культуре общения и коммуникативных умениях, 4-5 лингвистических ошибки; 3-4 речевых нарушений; 2 фактические неточности	Не всегда положительное отношение к коммуникативной деятельности. Понимание значимости коммуникативных способностей только в случае необходимости	Участвует в коммуникативной деятельности в ситуациях, вызывающих интерес
Ниже среднего – 2	Характеризуется представлениями о культуре общения и коммуникативных умениях 6-7 лингвистических ошибок, 5 и более речевых нарушений; 3 и более фактических неточностей	Безразличное отношение к коммуникативной деятельности и низкая активность	Участвует в коммуникативной деятельности по принуждению
Низкий уровень – 1	Не владеет элементарными знаниями в области культуры общения и коммуникативных умений. Большое количество лингвистических, речевых и фактических ошибок	Равнодушен к коммуникативной деятельности	Безучастен к коммуникативной деятельности

Формирующий эксперимент заключался в отборе и структурировании учебного материала (см. табл. 1), форм организации и методов обучения, в специальной, преднамеренной организации учебного процесса, в применении активных форм организации и методов обучения, позволяющих включать и учителя, и обучаемых в активную коммуникативную деятельность.

В течение эксперимента делалось три контрольных наблюдения (срезы) за изменением уровня развития коммуникативных способностей учащихся лица.

Результаты среза исходного уровня (см. ранее) развития коммуникативных умений у обучаемых дали важную для эксперимента информацию. Общий уровень развития коммуникативных способностей оценивался ниже среднего, наблюдался большой диапазон разброса

уровня сформированности коммуникативных способностей – от высокого к низкому, что говорит о недостаточной эффективности средств и способов формирования коммуникативных умений, об отсутствии приемлемых дидактических и методических разработок, целенаправленной системы работы в этом направлении.

Заметим, результаты повышались уже к середине эксперимента, когда уровень сформированности коммуникативных умений у обучаемых поднялся до среднего и выше среднего уровней (см. табл. 2).

Таблица 2

**Распределение учащихся (в %) по уровням  
владения связной речью**

Уровни	Годы				
	2003 – 2004 (7 кл.)	2004 – 2005 (8 кл.)	2005 – 2006 (9 кл.)	2006 – 2007 (10 кл.)	2007 – 2008 (11 кл.)
Высокий	6	12	25	27	28
Средний	35	43	45	46	47
Низкий	39	25	10	7	5

Формирующий эксперимент заключался в отборе и структурировании учебного материала, форм организации и методов обучения, в специальной, преднамеренной организации учебного процесса, в применении активных форм организации и методов обучения, позволяющих включать и учителя, и обучаемых в активную коммуникативную деятельность.

В технологии коммуникативно-развивающего типа две «методики»: методика (сценарий) для учителя и методика (сценарий) для ученика – два субъекта совместной деятельности. Технология строится на таких психолого-педагогических принципах, как:

- сочетание сознаемого и несознаемого в освоении учебно-воспитательного пространства и процедур его реализации в повседневной деятельности («это интересно!»);
- последовательное формирование коммуникативного ядра через систему стимулов, побуждающих к речевой реализации индивидуально-личностного представления о том, что обсуждается на занятии («мое мнение!»);

- поддержание высокого уровня трудности в операциях алгоритмического синтеза учебного материала («это понятно!»);
- создание педагогической коммуникации равенства, при которой обучающий и обучающиеся имеют равные функции диалогового взаимодействия, позволяющие переводить обучающихся с позиции объекта на позицию активного субъекта самообучения («я сделал сам!»);
- формирование природосообразной системы самообучения, при которой каждый движется к своему (часто вымышленному) образу (идеалу) старшеклассника («я тоже могу, я тоже способный!»).

В результате интенсивного воздействия на коммуникативную деятельность старшеклассников качество их связной речи существенно улучшилось как по произносительным нормам, так и по межфразовой связи, смысловой структуре, синтаксической сложности, информативной насыщенности и др.

В ходе обучающего эксперимента мы использовали ряд диагностических методик, направленных на измерение интеллектуального, творческого и личностного развития учащихся. Уровень творческого развития часто определяется уровнем интеллекта. Чем выше уровень интеллекта, тем выше был уровень креативности. Для измерения уровня интеллектуального развития был использован тест «Прогрессивные матрицы Равена». Тест представляет собой черно-белые абстрактные рисунки - матрицы. Вариантами матриц Равена являются стандартные для дошкольников цветные прогрессивные матрицы и продвинутые прогрессивные матрицы для одаренных.

Задания теста обращаются к трем основным психическим процессам - произвольному вниманию, целостному восприятию и логическому мышлению как основной характеристике познавательной деятельности. Числовые показатели выполнения теста характеризуют уровень успешности невербального интеллекта. Отсутствие вербальных заданий в тесте Равена позволяет уменьшить влияние образования и жизненного опыта, и именно этот факт дает возможность использовать этот тест для межкультурных сравнений.

При разработке теста был реализован принцип «прогрессивности», заключающийся в том, что выполнение предшествующих заданий и их серий является своего рода подготовкой к выполнению последующих. Стандартные прогрессивные матрицы состоят из 60 заданий, скомпонованных в пять серий (А, В, С, D, Е) по 12 заданий в каждой. Первое задание каждой серии имеет достаточно очевидное решение. У последующих тот же принцип решения, что и у предыдущих, но они прогрессируют по сложности. Шкала создана таким образом, что-

бы обеспечить надежную оценку способности испытуемого ясно мыслить, когда созданы условия для спокойной работы в обычном для него скоростном режиме, без всяких перерывов. Каждая из пяти серий построена по определенному принципу. Задание заключается в дополнении недостающей части основного изображения одним из приведенных в каждой таблице фрагментов. Выполнение задания требует от испытуемого тщательного анализа структуры основного изображения и обнаружения этих же особенностей в одном из нескольких фрагментов.

При проведении диагностики используются стандартные инструкции и стандартная процедура проведения тестирования. Каждое верное решение оценивается в 1 балл, неправильное - в 0 баллов. Подсчитывается общая сумма полученных баллов, а также число правильных решений в каждой из пяти серий. Общее количество баллов, набранных испытуемым, сопоставляется с таблицей процентильных норм и переводится в процентиля, которые и являются показателем интеллектуальной способности и дают стандартную оценку, выраженную в числах. Как правило, время исследования не ограничивается, регистрируется только время выполнения всей шкалы заданий (в среднем около 60 минут). В опыте нашего лицея это 30-40 минут, за это время учащиеся справляются с работой.

Тест Равена мы применяем как для индивидуального, так и для группового исследования. Опыт его использования в условиях экспериментального обучения в течение 10-ти лет позволяет сделать сопоставительные (лонгитюдные) исследования и проследить динамику развития каждого учащегося и класса в целом.

Класс, учеб. год	А	В	С	Д	Е	Σ
7 класс, 2003-2004	11	10,2	7,2	8	2,8	39,5
8 класс, 2004-2005	11,4	10,9	8,6	9,7	3,5	44,1
9 класс, 2005-2006	11,7	11,5	9,5	10,1	4,9	47,8
10 класс, 2006-2007	11,7	11,6	10,1	10,6	7	50,9

Возьмем, например, учащихся, обучающихся в 2003-2004 учебном году в 7 «А» классе. Сопоставим результаты исследования уровня интеллектуального развития всего коллектива класса на протяжении четырех лет обучения и представим это в таблице, в которой приведен средний результат баллов каждой серии (в процентилях).

Представленные в процентном соотношении эти данные дают возможность проследить динамику развития интеллектуальных способностей учащихся.

Класс, учеб. год	A	B	C	D	E	Σ
7 класс, 2003-2004	92%	85%	60%	67%	23%	66%
8 класс, 2004-2005	95%	91%	72%	81%	29%	74%
9 класс, 2005-2006	98%	96%	79%	84%	41%	80%
10 класс, 2006-2007	98%	97%	84%	88%	58%	85%

Для проверки эффективности реализации выработанной в ходе исследования технологии мы использовали диагностику значимых характеристик устной речи старшеклассников. Такую диагностику можно провести, если в условиях замера качества речевой деятельности использовать критерии концентрации информации, логической стройности речи, понятийной и синтаксической сложности сделанных детьми высказываний.

Анализ значимых характеристик убедил нас в том, в результате интенсивного воздействия с помощью специальных упражнений коммуникативного содержания на речевую деятельность школьников качество их высказываний существенно улучшилось как по смысловой структуре, синтаксической сложности, так и по информативной насыщенности.

В ходе анализа высказываний учащихся экспериментальных и контрольных классов была составлена сравнительная таблица (см. табл. 3). Как видим, в результате интенсивного воздействия на комму-

никативную деятельность старшекласников качество их связной речи существенно улучшилось как по произносительным нормам, так и по межфразовой связи, смысловой структуре, синтаксической сложности, информативной насыщенности и др.

Таблица 3

**Результаты анализа речевой деятельности  
старшекласников**

Основные параметры Речевой деятельности учащихся	Контроль- ные классы %	Экспери- мен- тальные классы %
1. Соответствие орфоэпическим нормам русской речи	12	34
2. Правильность межфразовой связи высказывания	27	48
3. Соблюдение правильного порядка слов (тема-рематическая структура)	45	67
4. Достаточный уровень концентрации информации	25	78
5. Правильность структуры сложного синтаксического целого	32	85
6. Синтаксическая сложность высказывания	34	65
7. Уровень понятийной сложности высказывания	28	45
8. Логическая взаимосвязь предложений высказывания	35	65

Диагностика речевой деятельности старшекласников, проведенная нами в разные годы и в разных условиях, подтвердила правомерность выбранных педагогических путей активизации и развития навыков общения у учащихся лицейских классов.

В ходе девятилетнего исследования (2000-2009 гг.) установлено, что учащиеся разных уровней обученности положительно реагируют на инновационную технологию, развивающую познавательные способности обучающихся с помощью образных опор и связных текстов как средств обобщенного моделирования. Это проявляется в том, что повышается личная активность обучаемых и активизируются контакты с преподавателем, растет работоспособность; появляется желание об-

щаться в ходе учебного процесса; увеличивается количество самостоятельных учебных действий на базе не только рационального, но и эмоционального.

Проведенная работа показала:

1. Мотив и эмоциональный тон деятельности, будучи неразрывно связанными, при инновационном подходе к развитию навыков связной речи в старших классах создают условия для реализации не только ситуативного развития учебной мотивации, но формируют промежуточные цели, что выливается в развитие устойчивой положительной мотивации учения у каждого обучающегося; происходит замена ведущего мотива на мотив-цель за счет нарастания интереса к поисковой деятельности в нетрадиционных условиях изучения русского языка и культуры речи, растет стремление разрешить противоречие между уровнем знаний и желанием полноценнее участвовать в процессе учения. Мотивация переходит в качество, равное стремлению учиться, и учение перестает быть неприятной обязанностью.

2. Источником положительной учебной мотивации при инновационном подходе становится потребность в учебной деятельности, заинтересованность в активном участии на занятии, в разрывании своих учебно-лингвистических возможностей, что свидетельствует об изменении мотивационной установки (на смысловом, целевом и операциональном уровнях). В ней начинает превалировать мотив участия, достижения, стремление к выполнению учебных действий. Сила побуждений повышает уровень функциональных возможностей обучающегося, что выражается в интеллектуальных и коммуникативных потребностях и интересах.

3. Мотивационная установка регулирует динамическую сторону мотивации; от непосредственного интереса к внешней организации учебной деятельности на занятиях русского языка, от интереса-впечатления, интереса-ориентировки обучаемый дорастает до интереса опосредованного, связанного с учебным содержанием по русскому языку как системой словесного выражения мыслей в устной и письменной форме, то есть меняется иерархическая структура мотивов.

4. Устойчивый характер учебной деятельности свидетельствует о позитивных процессах в иерархической структуре мотивов, что приводит к личностной саморегуляции.

5. При инновационном обучении все компоненты деятельности – восприятие, мышление, научение, воспроизведение – реализуют запас своих возможностей в знаниях, умениях, навыках по русскому и связной речи, а мотивация направляет использование этих возможностей в творческое русло. При этом мотивационная сфера ученика обретает

черты целостности, что отражается на его желании и умении учиться русскому языку и коммуникативной культуре, положительно проявляясь в формировании представлений и понятий, закреплении, сохранении и воспроизведении знаний, умений, навыков. Работа над усвоением понятий идет быстрее, добытые в инновационном обучении знания запоминаются глубже и прочнее, а успешное их применение свидетельствует о сформированности умений и навыков. При инновационном подходе исчезают препятствия, стоящие на пути обучения (страх, неуверенность, безразличие, даже плохая память), и создаются условия для процесса формирования положительной мотивации.

6. При инновационном подходе в мотивационном компоненте присутствуют три необходимые составляющие:

- 1) мотивы, побуждающие обучаемого к учебной деятельности, которая ему интересна,
- 2) цели, которые ставит перед собой ученик, чтобы полноценнее участвовать в интересном для него процессе познания русского языка и коммуникативной культуры,
- 3) возможность устанавливать связь между целью учебных действий и мотивами учения.

Кроме того, активно работают все стимулы мотивационной структуры (внешние - побуждения - и внутренние - познавательная потребность, интерес); активизируется потребность обучаемого в знаниях, происходит адаптированность к учению в предлагаемых условиях, чему способствует организация процесса обучения, при которой конкуренцию выдерживают стимулы, связанные с поиском, "открытием" знаний. Поэтому становится возможным говорить о формировании на занятиях по русскому языку мотивационной системы как целостного образования, о превращении любого занятия по усвоению теории языка в занятие по усвоению норм коммуникативной культуры.

7. Проведенное исследование позволяет утверждать, что инновационное обучение неизбежно обеспечивает возникновение мотивационного резонанса, при котором происходит трансформация внешних целей педагога во внутренние цели обучаемых; при этом педагогическая технология учителя становится учебной технологией ученика, что выражается в значительном повышении качества обучения.

Таким образом, продуктивность разработанного подхода проявляется в непроходящем интересе к предмету и возможности его удовлетворить в условиях обучения по поисково-технологической модели, а эффективность методики, подкрепляемая устойчивыми положительными результатами языкового, речевого, правописного развития, доказана не только повышением у всех учащихся экспериментальных кла-



сов учебных показателей, но и ростом их творческой позиции (развитием чувства нового, чувствительности к лингвистическим проблемам, чуткости к противоречиям, связи на первый взгляд несвязуемого, потребности в творчестве и т.д.).

Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях автора:

#### **Статьи**

##### **в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, определенных ВАК**

1. Садыкова, Г.Ш. Лингводидактические особенности формирования связной речи учащихся. [Текст] / Г.Ш. Садыкова // Образование и саморазвитие. – 2009. - № 11. – С. 66-72.
2. Садыкова, Г.Ш. Система речевых упражнений по развитию навыков речетворческой деятельности учащихся. [Текст] / Г.Ш. Садыкова // Среднее профессиональное образование. – 2009. - № 5. – С. 47-51.

#### **Книги**

3. Ахметзянова, Г.Ш. Развитие коммуникативных способностей старшеклассников. / В.Ф. Габдулхаков, Г.Ш. Ахметзянова // Монограф. пособие. [Текст] – Казань, в надзаг.: КМ РТ, ИПКРО РТ, 2003. – 115 с.

#### **Статьи**

4. Ахметзянова, Г.Ш. О развитии речи учащихся старших классов. // Сб.: Информационные технологии в образовании. [Текст] – Казань-Бугульма, в надзаг.: Мин-во образ. РТ, ИПКРО РТ, 2003. – С. 67-70.
5. Ахметзянова, Г.Ш. Педагогические условия развития творческих способностей. // Сб.: Модернизация образования в современной школе. [Текст] - Казань, в надзаг.: АПСН, Мин-во образ. РТ, ИПКРО РТ, 2003. - С. 212-217.
6. Ахметзянова, Г.Ш. О развитии коммуникативных способностей учащихся старших классов. // Сб.: Национальный аспект в образовательном процессе школы: проблемы модернизации и перспективы развития. / Материалы научно-практической конференции. [Текст] - Казань-Зеленодольск, в надзаг.: Мин-во образ. РТ, ИПКРО РТ, 2003. - С. 62-65.
7. Ахметзянова, Г.Ш. О развитии коммуникативных способностей учащихся лицей. // Сборник материалов Республиканской научно-практической конференции: «Новые информационные технологии: опыт, проблемы и перспективы применения в учебных заведениях

- с естественно-математической специализацией», 28-29 ноября 2003 г. [Текст] – Казань: РИЦ «Школа», 2003. – С. 45-46.
8. Садыкова, Г.Ш. Развитие коммуникативных способностей учащихся лицея. // Сб. материалов V Международной научно-практической конференции «Этнодидактика народов России: деятельностно-компетентностный подход к обучению» (Нижнекамск, 27 апреля 2007 г.) / Под ред. Ф.Г. Ялалова. [Текст] – Нижнекамск: Изд-во НМИ, 2007 – С. 83-84.
9. Садыкова, Г.Ш. Активизация речевой деятельности и творческого мышления учащихся на уроках русского языка и литературы.// Сб. материалов VI Международной научно-практической конференции «Этнодидактика народов России: обучение и воспитание в состязательной среде» (Нижнекамск, 24 апреля 2008 г.) / Под ред. Ф.Г. Ялалова. [Текст] – Нижнекамск: Изд-во НМИ, 2008. – С. 102-103.

Подписано к печати 05.05.2009 г.

Печать ризографическая.

Тираж 100 экз.

Заказ № 88

«Деловая полиграфия»

Свидетельство № 27274 (16:50:04) от 23.05.2002 г.

420111, г. Казань, ул. М.Межлаука, 6; тел. (843) 292-61-03

10 -